

学校体育における体づくり運動の実践的位置づけに関する研究

——学習指導要領改訂を通して——

A Study on Position of Physical Fitness in Physical Education : Through Revision of Course of Study

南 貴 大 池 田 拓 人
Takahiro MINAMI Takuto IKEDA
(和歌山大学大学院教育学研究科) (和歌山大学教育学部)

2017年8月2日受理

要旨

本研究では、体づくり運動領域が、学習指導要領の改訂を通して、学校現場でどのように行われているか、また行われるべきかという実践的位置づけを雑誌「体育科教育」から学習指導要領に関する論説について、先行研究から具体的な実践報告や調査報告について整理を行い検討した。体づくり運動領域は、子どもの体力や心と体の問題の解決策として導入された。しかし、体づくり運動領域には、固有の運動が存在せず、単独の単元としての実施の難しさが窺えた。また、体力に対する指導者の認識の相違から、スポーツテストにみられるような数値化された「体力」の向上に傾斜した指導に陥る危険性もみられた。体づくり運動領域には、運動の中で動きや運動感覚を自然に培うことや、自分や仲間の体を感じる、気づく、自覚することに焦点を当てた「体ほぐしの運動」も含まれており、子どもの実態に応じて実践していく必要があることが確認された。

キーワード：体づくり運動、学習指導要領、学校体育

1. はじめに

平成10年に改訂された小・中学校学習指導要領で、体育の運動領域のうち従来の体操領域が体づくり運動領域へと変更され、20年が経とうとしている。それまでは、体操領域として主に体力向上を重視した内容が実施されていた。しかし、日常動作の身のこなしや運動場面での基本的な動作がぎこちないなど、巧みな運動ができなかったり、運動習慣の二極化、スポーツや運動遊びで仲間との関わりがうまくできないといった子どもの体や心を取り巻く内容が問題視されていた。そこで、心と体を一体としてとらえるための「体ほぐしの運動」と子どもの体力向上を直接的なねらいとし、これまでの体操領域の内容を引き継いだ「体力を高める運動」の2つの内容によって構成される新たな領域として体づくり運動が導入された。領域名は、体力向上を直接の目標としない「体ほぐしの運動」があるため、体操という言葉ではくくられなくなり、体づくり運動という名前へと改称された。

「体ほぐしの運動」は、心と体を一体としてとらえる観点を重視し、手軽な運動や律動的な運動から体を動かすことの楽しさや心地よさを味わうことにより、自分や仲間の体や心の状態に気づき、体の調子を整え、仲間と豊かに交流できるようになることを目的として

いる。

「体力を高める運動」は、直接体力を高めるため、体の柔らかさ及び巧みな動きを高める運動、力強い動きを高める運動、動きを持続する能力を高める運動によって構成されている。平成11年から導入された新体力テストでは学校で身につける身体能力として、力強さ、ねばり強さ、しなやかさ、巧みさが示されており、「体力を高める運動」と新体力テストとの密接な関連性がうかがえる。この2つの内容によって構成される体づくり運動領域は、学びの中で運動を経験し、体を動かすことの楽しさや心地よさを味わい、日常生活や各種の運動の中に応用し、実践できる能力を育てることが期待されていた。

しかし、体づくり運動領域については、必ずしも肯定的な意見だけではない。渡部(2015)は、愛知県を中心とした小学校、中学校及び高等学校の教員279名に対して、体づくり運動領域に関するアンケート調査を行った。その結果、回答者のほとんどが「体づくり運動は重要である」と考えている一方で、70%以上の教員が、体づくり運動領域を単独の単元として実施しにくいと回答している。「ネタがない」「1時間持たない」などの意見から、批判的な意見も存在している。

浅沼(2011)は、「体ほぐしの運動」と「多様な動きを

つくる運動」で、つけたい力を明確にしながら体ほぐしの運動の中でも体力が高まることを指摘しており、「体ほぐしの運動」による体力向上への取り組みや意見が存在する。一方で、遠藤(2014)は、「体力を高める運動」は、動く能力、動かす能力に焦点が当てられており、「体ほぐしの運動」は、感じること、気づくこと、自覚することにそれぞれ焦点が当てられており、どちらかに収束するべきではないと述べているなど、体づくり運動領域は様々な視点からの意見が存在している。

平成29年に改訂が告示された小・中学校の学習指導要領の移行期間である現在に、体づくり運動領域の議論や実践報告を整理し、学校体育における実践的位置付けを検討することは、今後より良いカリキュラムの作成を目指す上で有用であると考ええる。

そこで本研究では、平成10年から現在に至るまでの体づくり運動領域に関する小・中学校を対象とした議論や実践報告について、学習指導要領に関する論説を雑誌「体育科教育」から、具体的な実践報告や調査報告を先行研究から収集し、体づくり運動領域の学校体育における実践的位置付けを検討することを目的とする。

2. 学習指導要領における体づくり運動領域

体づくり運動領域の学校体育における実践的位置付けを検討するため、まず体づくり運動領域が導入されたからの小・中学校の学習指導要領改訂における主要内容と体づくり運動領域の変更点の整理を行った。

2.1. 平成10年学習指導要領改訂

平成8年、中央教育審議会の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」の第1次答申は、21世紀を展望し、我が国の教育について「ゆとり」の中で「生きる力」を育むことを重視することを提言した。これにより、平成10年の学習指導要領改訂では、教育内容の3割削減や「総合的な学習の時間」の新設など大きな変化が見られた。体育でも教科内容の3割が削減され、小学校の授業時数は105時間から90時間へと削減された。このような改訂の中で、前述したように当時の子どもの運動習慣の二極化、心と体の問題を解決するため、体づくり運動領域が小学校高学年から導入された。また低・中学年では、体づくり運動領域や他の領域との系統性を持った基本の運動領域が導入された(図1)。

「体ほぐしの運動」の目標は、「自己の体に気づく」「体の調子を整える」「仲間と交流する」ことである。「体力を高める運動」では、「体の柔らかさ及び巧みな動き」「力強い動き」「動きを持続する能力」を高めることである。

これらの運動を通して、自己の体に関心を持ち、自

己の体力や生活に応じてねらいをもって運動を行ったり、活動を工夫することが体づくり運動領域のねらいである。

小学校			中学校	
1・2年	3・4年	5・6年	1・2年	3年
(基本の運動)			体ほぐしの運動	
			体力を高める運動	

図1 体づくり運動領域の内容構成(平成10年改訂)

内容の取り扱いに関して、小学校高学年の体づくり運動領域は、「体ほぐしの運動」、体の柔らかさ及び巧みな動きを高めるための運動に重点を置くことが明記されている。中学校では、動きを持続する能力を高める運動に重点を置いて指導することが、それぞれ明記されている。

このように、体づくり運動領域における内容の取り扱いでは、「体力を高める運動」を重点的に指導する内容が明確に記されているが、「体ほぐしの運動」に関する内容は、あまり具体的に書かれていない。これは、平成11年に新体力テストが実施されるようになったことから、子どもの体力面への解決に重点が置かれていたからではないかと考えられる。

2.2. 平成20年学習指導要領改訂

平成20年の改訂では、「生きる力」という理念の共有や確かな学力を確立するために必要な時間の確保など様々な改訂が見られた。体育の授業時数は、90時間から105時間へと戻り、学校体育全体の目標については「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成」、「健康の保持増進のための実践力の向上」及び「体力の向上」の3つの具体的な目標が示された。

体づくり運動領域は、小学校低・中学年でも導入され、「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」との系統性をもたせた「多様な動きをつくる運動(遊び)」によって構成された(図2)。

小学校			中学校	
1・2年	3・4年	5・6年	1・2年	3年
体ほぐしの運動				
多様な動きをつくる運動遊び	多様な動きをつくる運動	体力を高める運動		

図2 体づくり運動領域の内容構成(平成20年改訂)

内容の取り扱いでは、小学校低・中学年では、体を

動かす楽しさや心地よさを味わうことと様々な体の基本的な動きを培うことが重要であると示されている。高学年は、これまで同様に「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」で構成され、体の柔らかさ及び巧みな動きを高めることに重点を置いて指導することが示されている。中学校では、「体力を高める運動」において、運動を組み合わせて運動の計画に取り組むことを内容として新たに示すとともに、第3学年では、日常的に取り組める運動例を取り上げるなど指導方法の工夫を図ることが新たに示された。このように、学校体育全体の3つの具体的目標を踏まえ、より日常生活に即した内容となっている。さらに、佐藤(2008)は、改訂における体育の授業時数が105時間に増加したことについて、体力低下問題が依然として深刻なことが授業時数増加の大きな要素であると述べており、体力向上のために授業時数の増加や日常的に運動を行うよう明記されたことが大きな変更点と言える。

2.3. 平成29年学習指導要領改訂

水原(2017)は、今回の改訂について教育方法・学習評価の改善に傾斜した改訂となっており、教育内容に関しては現状維持であると述べている。体づくり運動領域に関しても内容の変化はあまり見られない。学習指導要領解説では、運動習慣の二極化や体力が依然として低い水準にあることを指摘しており、体力の向上については、体づくり運動領域の学習を通して体を動かすことの楽しさや心地よさを味わわせるとともに、健康や体力の状況に応じて体力を高める必要性を認識させることに留意するよう示しており、体力向上と体づくり運動領域が密接に関連していることが確認できる。しかし、「体力を高める運動」が小学校高学年から「体の動きを高める運動」、中学校3年生からは、「実生活に生かす運動の計画」と改称され、体力という言葉が用いられなくなった(図3)。

小学校			中学校	
1・2年	3・4年	5・6年	1・2年	3年
体ほぐしの運動遊び	体ほぐしの運動			
多様な動きをつくる運動遊び	多様な動きをつくる運動	体の動きを高める運動	実生活に生かす運動の計画	

図3 体づくり運動領域の内容構成(平成29年改訂)

これは、小学校学習指導要領解説に記載されている「自己の体力を、新体力テストの結果等に見られる回数や記録ではなく、体の基本的な動きを高めることと捉えることができるよう」というねらいから変更された。

3. 雑誌「体育科教育」から見た体づくり運動

ここまで、学習指導要領における体づくり運動領域の変遷についてまとめてきたが、その変化の中で、どのような議論がされていたのかを見るため、雑誌「体育科教育」から体づくり運動領域に関する記事の収集を行なった。

雑誌「体育科教育」の中で、体づくり運動領域が導入された平成10年4月号から平成29年7月号までの論説の整理を行った。その結果、体づくり運動領域に関する論説は43件見られた。そのうち、体づくり運動領域全体に対する論説が25件、「体ほぐしの運動」が7件、「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」が11件であった。雑誌「体育科教育」における論説を「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」に分けてまとめていきたい。

3.1. 体ほぐしの運動

3.1.1. 体づくり運動領域導入時の体ほぐしの運動の位置づけ

体づくり運動領域が導入された平成10年、これまでの体力向上に焦点を当てた内容とは違い、「体への気付き」「体の調整」「仲間との関わり」を目標とし、技能の向上や体力の向上を直接の目標としない「体ほぐしの運動」が導入された。大友(2000)は、何かの目的に合わせた運動、外側の基準に体を合わせた従来の運動ではなく、「体ほぐしの運動」は、体の主体性を尊重したプログラムであると指摘している。また、本村(2000)は、「体ほぐしの運動」について、「運動そのものの面白さを体験することで、体が育まれ心が育まれる。心が育まれることによって体を育んでいくという、運動そのものの楽しさや心地よさを味わうこと、さらには精神的なストレスなども解消できる」と述べている。文部省発行「学校体育実技指導資料―体づくり運動―」(2000)の〈体ほぐしの運動の行い方〉には、「のびのびとした動作で用具などを用いた運動を行う」「リズムに乗った体操など心が弾むような動作で運動を行う」「互いの体に気付き合うようペアでのストレッチを行う」「いろいろな動作などでウォーキングやジョギングを行う」の4つが記載されており、どれも「体ほぐしの運動」の3つの目標に沿った内容となっている。このように体ほぐしの運動には、感じること、気づくこと、自覚することに焦点が当てられている。

しかし、「体ほぐしの運動」が導入された当時から、「体ほぐしの運動はレクリエーションとどこが違うのか?」「瞬時に終わってしまうが、それで良いのか?」などの疑問があった。これに対して松本(1999)は、初めはレクリエーションで行い、その中で発展させていくことで中身が見えてくる。初めに体を動かすことが楽しいことだとわかれば、体育の授業に子どもたちは

引き寄せられてくると述べており、「体ほぐしの運動」をあまり難しいものとせず、積極的な実践を促していた。しかし、体づくり運動領域には、球技や器械運動などの他の領域とは違い固有の運動がないため、実施する際に1時間続かないなどの意見が存在する。

一方、松本(1999)は、「体ほぐしの運動」の教材例として伝承遊びを挙げている。伝承遊びは、複数人で行い、集団での達成感を味わえる鬼遊びなどの遊びである。高橋(1999)は、体育は集団的達成を目指す教科であると述べており、伝承遊びは「体ほぐしの運動」に適した教材と言えるだろう。

このように、「体ほぐしの運動」は伝承遊びなど集団達成的な活動などを通して、自分の体がわかり運動することの面白さを体験することで、体と心を育む運動として注目されていた。しかし、前述した「瞬時に終わってしまう」などの問題は、後述する先行研究の中でも確認することができ、実践の難しさが窺える。

近年では、「体ほぐしの運動」で体力向上を図る論説も見られた。檜皮(2014)は、「体ほぐしの運動」として行うなわとび運動の中で、「体力を高める運動」の目標である「動きを持続する」ことや「巧みな動き」が高まることを指摘している。また、浅沼(2011)は、「体ほぐしの運動」の旨を生かしながら運動することで、自然と多様な動きや体力を高めることにつながると述べている。さらに、文部省が発行した「学校体育実技指導資料」(2000)では、ストレッチなどの「体の柔らかさ」を高める運動が「体ほぐしの運動」の実践例に挙げられているなど、「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」の境界線がはっきりとしていない。

これに対して遠藤(2014)は、体力低下問題の深刻化や体ほぐしの運動の指導法論がなかなか確立されないが故に、「体ほぐしの運動」が体力を高める運動に吸収されるのではないかと述べている。

体づくり運動領域には固有の運動がないため、「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」の目標を明確にし、様々な運動をどちらの目標で行うか、またどのように組み合わせで行うかが体づくり運動領域を実践する上で重要であると言える。

3.2. 多様な動きをつくる運動(遊び)及び体力を高める運動

3.2.1. 子どもの「体力」をめぐる議論

雑誌「体育科教育」では、多様な動きをつくる運動(遊び)及び体力を高める運動は、子どもの「体力」に関する問題と共に議論されてきた。

「学校体育実技指導資料」(2000)では、当時の子どもについて、スポーツテストの結果から体格がよくなっているにもかかわらず、体力水準はほぼ横ばい状態

にあり、種目によっては低下しているとし、これは形態としての体が大きくなったにもかかわらず、その機能を充実させるための個々の発達段階に応じた適切な運動経験が不足しているとしている。また、2005年度の「体力・運動能力調査」によると、小学6年生の50m走の平均タイムは20年前と比較してそれぞれ0.2秒遅くなっている。このように、子供の「体力」の問題は体力テストの結果に基づいて低下しているとされてきた。

久保(2009)は、「体力」について、スポーツや遊び、生活や労働の場面などで、人間が発揮する現実的・具体的な身体能力の「もとになっている」力であるとし、「もとになっている」力が教育の目標になると、それを直接的にトレーニングすることになると指摘している。つまり多様な動きをつくる運動及び体力を高める運動においても、新体力テストを目標とし、トレーニング要素の強い取り組みとなる可能性が考えられる。

しかし、白旗(2009)は、平成20年学習指導要領改訂の背景に子どもの体力低下傾向が依然深刻であり、その体力には体力テストなどで数値化されたものだけではなく、幼少期のさまざまな遊びの中で、ごく自然に培われる動きや運動感覚が含まれているとしている。つまり、「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」が新体力テストを目標とし取り組まれた場合、自然に培われる動きや運動感覚といった「体力」は、育むことができず、体力低下への問題は依然深刻化するのではないかと考えられる。

3.2.2. 低・中学年から高学年への系統性

低・中学年の「多様な動きをつくる運動(遊び)」と高学年の「体力を高める運動」との系統性を考察するにあたり、まず平成20年まで実施されていた基本の運動領域について見ていきたい。

基本の運動領域は、「各種の運動を培うこと」「体の基本的な動きを身につけること」を目的としており、内容は、「走・跳の運動遊び」「力試しの運動遊び」「器械・器具を使つての運動遊び」「用具を操作する運動遊び」「水遊び」「表現リズム遊び」によって構成されている。佐藤(2008)は、基本の運動領域の学習内容がわかりづらいとの指摘があったことを報告している。また、平成20年の小学校学習指導要領解説の体育科改訂の要点には、「多様な動きをつくる運動(遊び)」への変更について、「「基本の運動」については、高学年への系統性が見えにくいものとなっていた」と示されている。そこで低・中学年の体づくり運動領域では、従前の基本の運動領域の内容として示されていた「力試しの運動遊び」と「用具を操作する運動遊び」へ新たに「体のバランスをとる運動遊び」「体を移動させる運動遊び」を加えた4つの内容で構成される「多様な動きをつくる運動(遊び)」が、内容として導入された。

基本の運動領域は、高学年への系統性が問題視されてきたが、「多様な動きをつくる運動(遊び)」では、高学年へどのような系統性を持たせているのだろうか。木下(2009)は、授業では、動きづくりや基礎感覚づくりが中心的課題となるとしている。具体的には、腕支持感覚や逆さ感覚、体幹の締め、手足の協応動作などを挙げている。白旗(2009)は、将来の体力向上につなげていくためには、様々な体の基本的な動きを培っていくことが重要であるとし、量的にたくさん獲得すること、それらの動きが少しずつ質的に高まるように配慮することで、将来的に体力を高めやすくなると指摘している。つまり「多様な動きをつくる運動(遊び)」では、様々な感覚を養う運動を行い、体の基本的な動きを培い、身につけていくことで、高学年からの「体力を高める運動」へ系統性を持たせることが重要である。

4. 先行研究から見た体づくり運動

雑誌「体育科教育」で総合的な議論を見てきたが、体づくり運動に関する先行研究の収集を行い、より具体的な実践報告やアンケート調査の整理を行なった。

小・中学校における体づくり運動領域に関する先行研究は、53件見られた。その内、アンケート調査が14件、実践報告が33件、論考が6件であった。これらの先行研究を、「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」、体づくり運動領域に分けて見ていきたい。

4.1. 体づくり運動領域

4.1.1. 体づくり運動領域の学校現場での現状

体づくり運動領域は、「体ほぐしの運動」で体力向上を図る提案がされるなど、様々な取り組みが見られる。ここでは、多くの取り組みや提案が存在する体づくり運動領域に対して、実際に学校現場での実施状況や、指導者の認識について整理を行った。

渡部(2015)は、愛知県を中心とした小学校、中学校及び高等学校の教員279名に対して、体づくり運動領域に関するアンケート調査を行なった。その結果、回答者のほとんどが「体づくり運動は重要である」と考えている一方で、70%以上の教員が、体づくり運動領域を単独の単元として実施しにくいと回答している。また、深谷ら(2016)は、愛知県内の小学校教員に対して、体づくり運動実施に関するアンケート調査を行い、その回答に対する理由を記述回答によって調査した。その結果、体づくり運動領域を単独の単元として行っていない理由について、「時間が足りない」「上手な指導法がわからない」「1時間持たない」などの回答があったことを報告している。このように体づくり運動領域は、実施の難しさが窺える。

大塚(2005)は、体育学部的大学生に対して、「体ほぐ

しの運動」と「体力を高める運動」の活動を講義の中で実施し、その後、それぞれに適した運動は何かというアンケート調査を実施した。その結果、「体力を高める運動」として例示されていた「人間知恵の輪」や「PNFストレッチ」が体ほぐしの運動として優れているとの回答が多かったことを報告している。雑誌「体育科教育」でも述べられていたが、体づくり運動領域は、固有の運動がない。そのため、子どもに対してある目標を持って行った活動でも、別の効果が得られ、本来の体ほぐしもしくは体力向上という目的が達成できない危険性があると考えられる。指導者が、個々の活動から得られる効果を予測し、場面に応じた活動を取り入れる必要があると考えられる。

4.2. 体ほぐしの運動

4.2.1. 仲間づくりを取り入れた活動

「体ほぐしの運動」は、「体への気付き」「体の調整」「仲間との交流」という3つの目標で構成されている。体づくり運動領域が導入された背景の中には、いじめに見られる仲間の体を「人の体」として理解できず、相手の痛みや苦しみを感取することができないと示されており、仲間と触れ合い、優しい運動を行う中で、自分や仲間の体や心、動きに気づくことが「体ほぐしの運動」の中で求められている。

近藤ら(2015)は、中学校における体づくり運動領域で、長なわとびの授業実践を行なった結果、集団のまとまりを表す集団凝集性のうち、「メンバーの親密さ」「チームワーク」「魅力」を高めたことを報告している。また、高橋(2015)は、児童養護施設にて、体づくり運動に注目したグループワークを行なった。その結果、活動を通して、グループが様々な人との楽しい出会いの場であり、情動の喚起や自己表現、コミュニケーションを促進する場であると認識されたことを報告している。

このように、「体ほぐしの運動」の「仲間との交流」に焦点を当てた活動では、子どもが活動を通して仲間や集団に対して魅力を感じ、より深く関わることで、自分や相手に対する気づきが生まれると考えられる。「仲間との交流」は、子どもが学校生活をする上で、必要不可欠であり、他の領域においても重要な目標である。しかし、「仲間との交流」に焦点を当てた実践報告は少ない。これは、体育授業において「仲間との交流」は、自然と行われるものであり、焦点を当てる必要がないからではないかと考えられる。

一方で、体づくり運動領域導入当初の問題であった、いじめや学級崩壊は、依然として問題視されている。日野ら(2000)は、体育授業評価と学習集団意識との間に有意な相関関係を認めることができたことを報告しており、学習集団が円滑な人間関係を構築する上で、体育授業は重要な役割を果たしている。体づくり運動

領域は、他の領域の基礎としての役割もあり、体づくり運動領域の成否は、その後の体育授業や学級経営にも影響を及ぼすのではないかと考えられる。「仲間との交流」に焦点を当てた「体ほぐしの運動」も、その後の体育授業や学級内での活発なコミュニケーション活動につながるのではないかと考えられる。

4.3. 多様な動きをつくる運動(遊び)及び体力を高める運動

4.3.1. 「体力」に関する指導者の認識

前述したように、子どもの「体力」とは、体力テストで計測できるものだけではなく、自然に培われる動きや運動感覚も含まれている。ここでは、先行研究から、指導者は、子どもの「体力」に対してどのような認識を持っているのかを考察していく。

岡野ら(2010)は、三重県内の小学校教員に対して、体力を高める運動に関するアンケート調査を行なったところ、「子どもの体力は低下している」「子どもの体力低下は重要な問題である」との質問に対して、それぞれ70%以上の教員が、「あてはまる」と回答したことを報告している。また、深谷(2016)は、愛知県内の小学校教員に対して、体づくり運動領域に関するアンケート調査を行なった。その結果、「「体づくり運動」は重要であると考える」と回答した教員の記述に、「体力低下が問題視されているから」「運動能力が最近低下しているため」という回答があったことを報告している。このように、多くの指導者は、子どもの「体力」に対して低下傾向にあり、それが問題であるとの認識を持っている。

一方、青木ら(2008)は、体育系大学生に対して、学生時代に経験した体づくり運動領域について、「筋力」「スピード」「持久力」「柔軟性」「調整力」「体ほぐしの運動」に分けてアンケートを行なったところ、「調整力」や「体ほぐしの運動」を経験したと回答した学生の割合が低かったことを報告している。さらに、深谷(2016)は、アンケート調査で、「単独の単元として「体づくり運動」を実施している」と回答した教員の中で、「持久走」の記述があったことを報告している。このように、体づくり運動領域は、子どもの実態に応じて行われる領域だが、指導者の「体力」への認識は、力強い動きや持久力に対するイメージが強いと考えられる。このようなイメージの背景には、前述した新体力テストへの意識が、影響しているのではないだろうか。数値の向上を意識し、タイムを縮めたり、距離を伸ばすことを目的にした運動のみを行うことは、体力向上の一助となるが、自然に培われる動きや感覚を養うことは難しい。そのため「運動の技能」の評価は、「〇〇が何回できた」や「〇〇が何秒縮んだ」などの数値を評価するだけでなく、他の評価方法も必要である。近藤(2012)らは、体づくり運動領域の授業で、子どもの

動きを分析し、動きを質的側面から捉えた動きの質的評価を提案している。質的評価と数値の評価を組み合わせることによって、「足先までピンと伸ばすことができている」「肘は適度に曲がっている」など、動きや感覚といった数値の測定が難しい「体力」を捉えることができ、子どもの「体力」をバランスよく高めることができると考えられる。

4.3.2. 様々な活動を取り入れた実践報告

体づくり運動領域には、実施が難しいとの声があったが、「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」では、様々な活動を取り入れた先行研究が多く見られた。

上田ら(2006)は、巧みな動きを高め、かつ運動の多様性を保持することで、動作のバリエーションを多様にし、新しい動作の習得をスムーズにしたり、パフォーマンスを向上させることを目的とするコーディネーショントレーニングを小学校3年生の授業へと取り入れることで、児童の神経系の発達に貢献することや、運動嫌いやパフォーマンスの低い児童でも、積極的に運動に親しませることができる可能性があることを示している。また、大松ら(2011)は、高校2年生に対して、バランスボールを用いて、自分の体力に応じた課題に挑戦するグループによる課題解決学習を行った結果、体力だけでなく授業に対する好意的反応比率も高めるものであったと報告している。「体力を高める運動」では、このような普段経験したことのない運動を取り入れることで、楽しみながら体力を高めることができるのではないかと考えられる。

また、清水(2016)は、小学校低学年で、球技領域ゴール型への接続を目的として「すり抜け鬼」を授業内で実施したところ、間合いの変化が球技における空間認知能力の向上につながるなど、ゴール型の基礎的な教材として有効であったことを報告している。このような他の領域への発展を目的とした実践でも体づくり運動領域の目標を達成することができ、他の運動への繋がりが明確になることで、指導者、子どもの両者が見通しを持って体づくり運動領域に取り組むことができると考える。

体づくり運動には、固有の運動がないということからどのような運動も身につけさせたい力を明確に持ち、実施することで、どんな運動でも体づくり運動になるのではないだろうか。

5. まとめ

本研究では、学校体育における体づくり運動の実践的位置づけについて、学習指導要領の変遷の整理および雑誌「体育科教育」から学習指導要領に関する論説を、先行研究から具体的な実践報告や調査報告を収集し検討した。

体づくり運動領域は、子どもたちの体力低下問題や運動習慣の改善、いじめなどの心の問題を解決するために導入された。体育科の目標である生涯に渡って運動に親しむ資質や能力を養うという観点から体づくり運動領域は、他の領域との系統性を持った基礎的な運動として実施され、運動の中で体を動かすことの楽しさや心地よさを感じられる活動である必要があると考えられる。

「体ほぐしの運動」では、心と体を一体として捉えるという観点から、手軽な運動や律動的な運動で、子どもが体を動かすことの楽しさや心地よさを味わうことにより、自分や仲間の体や心の状態に気づき、体の調子を整え、仲間と豊かに交流できるようになることを目標としている。しかし、「体ほぐしの運動」には固有の運動がなく、他の領域との運動の境界線がはっきりとしていないため、「単独の単元として実施しにくい」など、実践の難しさが窺えた。

「多様な動きを高める運動(遊び)」及び「体力を高める運動」は、従前の体操領域と同様に、児童生徒の体力向上を直接のねらいとして導入され、「体の柔らかさ」「巧みな動き」「力強い動き」「動きを持続させる能力」を高めることが目標である。しかし、「体力」という言葉は「力強い動き」「動きを持続させる能力」を高める運動への指導者の認識が強く、「巧みな動き」への意識の薄さが先行研究から窺えた。また、体力向上に傾斜しすぎると新体力テストを目的とした授業となり、自然に培われる動きや運動感覚が育まれず、体力低下問題の根本が解決されないことが考えられた。「多様な動きをつくる運動(遊び)」及び「体力を高める運動」では、運動強度や負荷を高めるだけではなく、様々な運動から全身を使い、巧緻性や運動感覚も育むことが必要であると考えられる。

体づくり運動領域は、体力低下やいじめ、学級崩壊などの問題の解決策の1つとして導入された。しかし、これらの問題は、依然として存在している。本研究で、体づくり運動領域は、単独の単元として行っている教員が少ないことが先行研究から明らかとなった。また、体づくり運動領域は、他の領域へ接続する基礎的な運動としての役割が学習指導要領から見ることができた。体育と学級経営には相関関係があり、体育授業の成否が学級の雰囲気に影響を及ぼす(日野ら、2000)。つまり、他の領域の基礎でもある体づくり運動領域の成否は、その後の体育授業の成否、学級経営に影響を与えることが考えられる。このことから、今後体づくり運動領域の内容や方法を充実・改善していくことは、良い雰囲気の学級作りやいじめ、学級崩壊などの問題解決につながるのではないかと考えられる。

主要引用・参考文献

- 青木和浩・河村剛光(2008)「体づくり運動」に関連する授業内容についての意識調査,体操研究5,1-6.
- 浅沼幸治(2011)体ほぐしの運動で体力は高まる,体育科教育(1),30-33.
- 遠藤卓郎(2014)どこへゆく「体ほぐしの運動」,体育科教育(8),24-27.
- 深谷秀次・早川健太郎・渡部琢也(2016)小学校における体づくり運動の状況:教員の意識調査を通して,子ども学研究論集(8)5-20.
- 檜皮貴子(2014)体力向上と体ほぐしを融合させた教材の可能性,体育科教育(1),18-21.
- 日野克博・高橋健夫・八代勉・吉野聡・藤井喜一(2000)小学校における子どもの体育授業評価と学級集団意識の関係,体育学研究45:599-610.
- 近藤和久・周東和好・伊藤政展(2015)中学校の体づくり運動における長なわとび運動が生徒の集団凝集性と運動有能感に及ぼす影響,上越教育大学研究紀要,34,265-274.
- 文部省(2000)学校体育実技指導資料第7集 体づくり運動-授業の考え方と進め方-.
- 文部科学省(2013)学校体育実技指導資料第7集 体づくり運動-授業の考え方と進め方(改訂版)-.
- 岡野昇・伊藤暢浩・山本俊彦・加納岳拓(2010)小学校教師における「体力を高める運動」に関する意識調査,三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要(30),83-88.
- 大松敬子・田中譲・入口豊(2011)バランスボールを使った「体づくり運動」における主体的な取り組みの実践:女子高校生を対象に,大阪教育大学紀要第5部門、教科教育60(1),27-38.
- 大友智(2000)「体ほぐしの運動」,体育科教育(2),28-30.
- 大塚隆(2005)「体づくり運動」の教材研究:「体ほぐし運動」と「体力を高める運動」に関する意識調査,東海大学紀要体育学部34,15-24.
- 佐藤豊・高橋健夫・伊藤久仁・木下光正(2008)新学習指導要領と体育-何が、どう、なぜ変わり、どうなるのか,体育科教育(6),10-19.
- 清水将(2016)ゴール型へ接続する対人戦術を内容として鬼遊びの研究:小学校低学年ゲーム領域の「すり抜け鬼」の実践,岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要(15),161-167.
- 白旗和也・木下光正・飯塚正規・内田雄三(2009)体づくり運動をどう授業に仕組むか,体育科教育(4)20-29.
- 高橋佳代(2015)児童養護施設における体づくり運動に注目したグループワークの試み:安心感の形成に向けて,九州共立大学研究紀要5(2)37-46.
- 高橋健夫・松本富子・藤井喜一(1999)体ほぐし運動をどう授業に仕組むか.,体育科教育(5),16-27.
- 徳光哲生・海野勇三・中野憲子・口野隆史(2010)体育科における体づくり運動をめぐる論議-その実践的位置づけに関する論点整理,教育実践センター研究紀要(29)119-129.
- 上田憲嗣・綿引勝美・石橋邦人・松本祐子・森藤孝文・海野耕三(2005)コーディネーショントレーニングを取り入れた体育授業の開発:体づくり運動への導入について,鳴門教育大学研究紀要21,370-377.
- 渡部琢也・小野覚久・吉岡健二(2015)体育科教育における体づくり運動への理解と実施状況,愛知大学体育学論叢(22),27-38.

